



ВІСНИК ЧЕРКАСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
Випуск № 1 (214)**

**Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
Черкаси – 2012**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ,
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ВІСНИК ЧЕРКАСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Науковий журнал

виходить 40 разів на рік

Заснований у березні 1997 року

Випуск № 1 (214)

Черкаси - 2012

Звертаючись до творчої спадщини О.А.Захаренка, сучасні освітяни знайдуть багато корисного у справі розробки і творчої реалізації концептуальних, теоретичних і практичних проблем української школи.

Література

1. Захаренко О.А. Передвиборчий виступ „Десять моїх переконань” / О.А.Захаренко // Захаренко С.О., Орлова Н.В. Формування духовних цінностей молоді у творчій спадщині О.А.Захаренка. – Черкаси, 2006.
2. Захаренко О.А. Слово до нащадків / О.А. Захаренко. – К., 2006.
3. Захаренко О.А. Творчі таємниці вчителя / О.А. Захаренко // Початкова школа. – 1998. – № 3. – С.1.
4. Захаренко О.А., Мазурик С.М. Школа над Россю / О.А.Захаренко, С.М.Мазурик. – К.: Радянська школа, 1979. – 150 с.
5. Захаренко С.О. Проблеми родинного виховання у творчій спадщині О.А.Захаренка [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 13.00.01 / Захаренко С.О.; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2008. – 20 с.
6. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / Авт.кол.: В.Литвин (кер.), В.Андрущенко, С.Довгий та інші. – К.: Навч. книга, 2003. – С.251-253.
7. Орлова Н.В. Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О.А.Захаренка [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Орлова Наталія Володимирівна; К., 2008.

Аннотация: В статье анализируются творческое наследие, педагогические взгляды и отдельные аспекты деятельности государственного и общественного деятеля, директора Сахновской средней школы, академика АПН Украины А.А.Захаренко в русле проблемы педагогической компетентности и готовности к профессиональной самореализации учителя.

Ключевые слова: педагогическая компетентность, готовность к профессиональной самореализации, учитель, Сахновская школа, А.А.Захаренко, творческое наследие.

Annotation. The article deals with the creative heritage and certain aspects of the activity of the prominent statesman and public figure, the headmaster of the Sakhniv secondary school, the academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine O.A.Zakharenko. The research is also concerned with his pedagogical competence and readiness of a teacher for professional self-realization.

Key words: pedagogical competency, readiness for professional self-realization, teacher, Sakhniv secondary school, O.A.Zakharenko, creative heritage.

Надійшла до редколегії 14.11.2011 р.

УДК 371.123 "71"(4.30)

Дяченко Л. М.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У ФРН

Анотація. Автор статті визначає поняття особистісної компетентності педагога та її складові. У своїй роботі дослідник розглядає організаційно-педагогічні умови розвитку особистісної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної педагогічної освіти в Німеччині.

Ключові слова: компетентнісний підхід, особистісна компетентність, вчитель середньої школи, система вищої педагогічної освіти Німеччини.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Наш час характеризується переходом сучасного суспільства з епохи індустріального розвитку до епохи інтелектуальної праці. Відповідно змінюються й вимоги до специфічних якостей особистості фахівця, його здібностей і навичок. На противагу працелюбству, дисциплінованості, економності, на перший план виступають освіченість, компетентність, творча ініціатива, готовність до постійної самоосвіти, високий розвиток особистості професіонала, особливо в галузі педагогіки [4, 42].

Дослідники сфери освіти з інституту Макса Планка (м. Берлін) виявили взаємозв'язок якості підготовки педагогічних кадрів з рівнем розвитку трудової та громадської моралі. Більшість зарубіжних учених постійно зазначають, що недостатня увага держави до освітньої галузі, в тому числі до підготовки педагогів усіх рівнів, негативно впливає на суспільний розвиток і виробництво.

У даний час освітня сфера розглядається країнами-партнерами Європейського Союзу в якості пріоритету у спільній діяльності, спрямованій на інтеграцію. Саме якісна освіта є фундамент для економічного зростання і основа для процвітання суспільства. У цьому зв'язку особливого значення набуває досвід розвинених європейських країн, що є передумовою критичного осмислення й аналізу ефективності вітчизняної системи підготовки педагогічних кадрів.

Педагогічна освіта Німеччини характеризується інтенсивним пошуком організаційно-педагогічних форм оновлення процесу професійної освіти з метою поліпшення якості підготовки

фахівців. Реформаційні починання у цій галузі спрямовані на досягнення відповідності змісту професійної педагогічної освіти сучасним реаліям та перспективам розвитку суспільства.

Аналіз досліджень за проблемою показав, що важливість застосування компетентнісного підходу в професійній підготовці педагогічних кадрів підкреслювали у своїх працях представники як зарубіжної, так і вітчизняної наукової думки.

Аналіз вітчизняних літературних джерел свідчить про посилення наукового інтересу до процесів становлення й розвитку професійної освіти вчителів середніх шкіл Німеччини. Різні аспекти німецької моделі педагогічної підготовки досліджували Н. Абашкіна, Л. Пуховська, Л. Чулкова, В. Кравець, Ш. Гуревич, С. Титович, Т. Мойсеєнко. Напрямки освітньої політики ФРН висвітлені в працях Б. Мельниченка. Аналіз процесу реформування системи педагогічної освіти в Німеччині здійснено в дисертаційному дослідженні Н. Мухіної. Детальний огляд робіт науковців України показав, що обрана проблематика на даний час вивчена недостатньо.

У наукових статтях і книгах сучасних німецьких дослідників Манфреда Байера (M. Bayer), Вольфганга Клафкі (W. Klafki), Дагмара Гензеля (D. Gensel), Герберта Флаха (G. Flach), Фрідріха Бухбергера (F. Buchberger), Ліліан Фрід (L. Fried), Крісті Польманн (K. Polmann) знаходимо детальний аналіз основних проблем у сфері педагогічної освіти, висвітлення реформаційних починань університетів і вищих педагогічних шкіл країни, що вже позитивно позначилися на якості процесу підготовки вчителів. Розробкою та обґрунтуванням компетентнісного підходу в професійній підготовці педагогів ФРН займаються Еріх Кестнер (E. Kestner), Джон Ерпенбек (J. Erpenbeck), Хейзе Фолькер (H. Volker), Урсула Карл (U. Karl), Освальд Бауер (O. Bauer), Крістіан Кралер (Ch. Kraler), Міхаель Шратц (M. Schratz).

Таким чином, аналіз процесів модернізації системи професійної підготовки вчителів у федеративних землях Німеччини дав змогу сформулювати тему та предмет нашого наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі професійна педагогічна освіта в Німеччині характеризується домінуванням компетентнісного підходу до підготовки вчителів. Це зафіксовано у ряді документів, таких як: проект “Налагодження освітніх структур” (2003 р.), що був спільною ініціативою Єврокомісії та Європейської асоціації університетів; рамкові угоди (2007-2010 рр.) як результат роботи Конференції Міністрів освіти федеративних земель Німеччини; орієнтовні рамки освітньої підготовки в умовах глобального розвитку (2007 р.), розроблені в ході спільної роботи Конференції Міністрів освіти і Федеративного міністерства економічного співробітництва тощо.

Завданнями цих документів були: визначення точок конвергенції і вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями в термінах компетенцій та результатів навчання; окреслення компетентнісної моделі як шкільної, так і професійної педагогічної освіти; визначення структури компетентнісної підготовки вчителів.

Відповідно до зазначених документів, під *професійною компетентністю* розуміється комплекс індивідуальних характеристик фахівця, в сукупності його специфічних здібностей, знань, умінь та навичок, професійного досвіду, здатності об’єктивно оцінювати, планувати свою діяльність і усвідомлювати відповідальність за її виконання й результати.

Німецький педагог-дослідник Ульріх Херман (Ulrich Herrmann) підкреслює, що процес набуття компетентності може бути задекларованим, нормованим, але акумулюється й керується він внутрішніми процесами особистості. Науковець стверджує, що саме *особистісна компетентність* є основою для оволодіння усіма іншими видами компетентностей, умовою ефективного оволодіння професією вчителя.

На переконання У. Хермана, особистісна компетентність включає: індивідуальні якості особистості (зокрема здібності); спрямованість (на професійний розвиток, на самоосвіту); відповідальність за результати професійної діяльності; мотивація; переконання; навички саморегуляції, рефлексії, емпатії; самоусвідомлення себе вчителем.

Інший німецький науковець Карл-Освальд Бауер (Karl-Oswald Bauer), погоджуючись зі своїм колегою, називає особистісну компетентність інструментом професійного самовизначення

й управління професійною діяльністю. Відзначає високу роль досвіду професійної діяльності, де особистість апробує, перевіряє вже набуті знання, навички і здобуває нові.

Такі представники наукової думки Німеччини, як Джон Ерпенбек (John Erpenbeck) і Фолькер Хейзе (Volker Heyse), у своїй дослідницькій програмі "Освітня культура розвитку компетентностей" (2002-2004 роки) визначають компетентність як "взаємодію декларативної, процесуальної бази знань і особистісних якостей" [6, 15]. Дж. Ерпенбек визначає *особистісну компетентність* як здатність до самоорганізації, орієнтованої на конкретну діяльність. У порівнянні з науковою думкою У.Хермана, дослідники звужують компоненти особистісної компетентності вчителя до педагогічних здібностей і підкреслюють їх рефлексивний рівень.

Аналіз наукових праць німецьких вчених Крістіана Кралера (Christian Kraler) і Міхаеля Шратца (Michael Schratz) показав, що експерти поєднують особистісну і соціальну компетентностей. *Соціально-особистісну компетентність* вони описують як комплекс таких субкомпетентностей: *компетентність набуття* – індивідуальні пізнавальні здібності особистості, що сприяють накопиченню, аналізу та осмисленню знань, умінь, навичок, отриманих в ході професійної освіти; *компетентність розширення* – здатність об'єктивно оцінювати свої знання та вміння, усвідомлювати й визнавати їх недосконалість, прагнути до постійного їх розширення та вдосконалення через самоосвіту.

Науковці відзначають, що майбутній вчитель набуває професійної компетентності не тільки в процесі освіти у вищій школі, а й завдяки самоосвіті. Тому однією з умов набуття особистісної компетентності є прагнення педагога до вдосконалення своїх знань та вмінь. Представники німецької наукової думки наголошують на важливості самостійної роботи студентів, яка повинна бути проблемно-орієнтованою, як і весь навчальний процес.

Ці положення знаходять відгук у працях сучасного німецького філософа Ю. Хабермаса (J. Habermas). Він підкреслює, що завданням учителя є приведення стану незрілості до стану повноцінності, що досягається шляхом самоосвіти в рамках мови, праці, взаємодії.

Згадані вчені стоять на позиціях персонологічної орієнтації, акцентуючи увагу на розвитку особистості в цілому (В. Дільтей, Е. Шпрангер, А. Маслоу та ін.). Вони підкреслюють, що особистість людини розвивається протягом усього життя, а професійна освіта є стимулом для подальшого вдосконалення.

Рушійною силою оволодіння усіма видами компетентностей науковці ФРН одноголосно визнають особистість, відповідно й особистісну компетентність. У більшості робіт "червоною лінією" проходить твердження, що будь-яка компетентність завжди проявляється в діяльності. Природа компетентності така, що вона може проявлятися тільки в органічній єдності з цінностями людини, за умови глибокого особистісного зацікавлення в певному виді діяльності.

Тому освіта педагога в Німеччині побудована у взаємозв'язку принципів предметності й діяльності. Ця особливість відображається у теоретичному та практичному етапах вузівської підготовки вчителя. Починаючи з першого року навчання студенти занурені у ситуацію проблемності, зумовлену завданнями майбутньої моделі педагогічної дії.

На першому етапі підготовки, що включає базовий (Grundstudium) і основний навчальні процеси (Hauptstudium), студенти отримують теоретичну підготовку при вивченні загальнокультурних, психолого-педагогічних, медико-біологічних дисциплін, курсів зі спеціальності. На цьому етапі студенти самостійно визначають галузь своїх наукових інтересів та подальшу спеціалізацію. Це сприяє формуванню спрямованості майбутнього вчителя на професійну діяльність, підвищує відповідальність за подальше навчання у ВНЗ. Таким чином, студент стає суб'єктом професійного навчання.

Вже на першому році навчання студентів вводять у реальну ситуацію педагогічної діяльності під час нетривалої практики в школі. В ході спостереження за процесом вирішення педагогічних задач вчителем-професіоналом студенти отримують уявлення про те, що означає бути професійним педагогом.

Практика на першому етапі навчання є короткостроковою і має за мету: стимулювати усвідомлення студентом недосконалості його знань про педагогічну діяльність; мотивувати пошук засобів професійного саморозвитку.

У такий спосіб майбутній вчитель отримує педагогічну задачу, а вже потім йому подаються необхідні знання для її розв'язання. Так студент усвідомлює практичну спрямованість теоретичної підготовки.

У кінці першого року навчання студенти проходять спеціальне тестування інтроспективного характеру, що формує установку на розвиток необхідних професійних здібностей. За результатами такого самодослідження майбутні вчителі приймають рішення про спеціалізацію своєї підготовки чи вирішують змінити професію. Таким чином, студенти беруть на себе відповідальність за подальше навчання і визначають цілі своєї професійної освіти.

Проблемний характер навчання у ВНЗ сприяє становленню спрямованості майбутнього вчителя на професійну діяльність, підвищує відповідальності за її результати, розвиває мотивацію до самоосвіти. Реалізується він за рахунок використання таких форм занять, як диспут, взаємне опонування, лекції, доповіді перед однокурсниками з подальшим аналізом їх проведення, рольові ігри з обговоренням ситуацій практичної діяльності. Завдяки цьому відбувається засвоєння знань не лише на інтелектуальному, а й на емоційно-чуттєвому рівні, що сприяє набуттю особистісних установок та переконань.

Етап практичної підготовки (Referendariat) майбутніх учителів триває 24 місяці в залежності від регіону, типу школи і типу викладацької діяльності педагога. Реалізовується практична підготовка студентів у школі. Стажери є безпосередньо включеними у реальний навчально-виховний процес: самостійно проводять заняття та батьківські збори, розробляють власні методики викладання тих чи інших тематичних блоків, отримують важливий досвід класного і позакласного спілкування з учнями.

Практичний етап професійної підготовки складається з трьох елементів: викладання в школі під керівництвом тьюторів та з наступним обговоренням результатів за участю викладачів університету; заняття з загальних дисциплін (практичної психології, загальної дидактики, школознавства); заняття з методики викладання двох головних предметів [7, 47-48].

Це сприяє розвитку рефлексії майбутніх вчителів, усвідомленню сильних і слабких сторін своєї підготовки, актуалізує мотивацію до саморозвитку і самоосвіти.

Навички рефлексії та емпатії студенти відпрацьовують на спеціальних семінарах і тренінгах: "Спілкування вчителя з учнями", "Аналіз конфліктів", "Організація дискусії", "Профілактика професійного вигорання" тощо. У процесі таких занять майбутні вчителі підвищують чутливість до сприйняття самих себе, своїх колег, вчать працювати в команді та спільно визначати способи вирішення проблем. Це створює передумови для встановлення взаємодії з учнями, налагодження ефективної роботи групи вчителів, що працюють в одному класі.

Висновки. Виходячи з логіки запровадження компетентнісного підходу у систему педагогічної освіти ФРН, можна стверджувати, що професійна підготовка вчителя має особистісно орієнтований діяльнісний характер і спрямована на практичну частину – набуття й осмислення досвіду педагогічної діяльності, самоствердження майбутнього педагога активним і відповідальним суб'єктом цієї діяльності.

Побудова системи педагогічної освіти на діяльнісних засадах потенційно дозволяє вирішувати головну проблему будь-якої освіти – розвиток особистості як активного і творчого суб'єкта власного розвитку (саморозвитку) [1, 19].

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в розгляді організаційно-педагогічних аспектів реалізації компетентнісного підходу у підготовці вчителів середньої школи ФРН та окресленні шляхів практичного впровадження провідних ідей європейської наукової думки в контексті модернізації педагогічної освіти в Україні.

Література

1. Зязюн І.А. Нові технології підготовки вчителя в Україні // Науковий вісник Миколиївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: збірник наукових праць / За ред. В.Д. Булака, О.М. Пехоти. – Випуск 1.32. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2011. – с. 16-21.
2. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – Київ: Вища школа, 1997. – с. 102-116.
3. Чулкова Н.А. Подготовка учителя к педагогическому общению в университетах Германии: теория и практика: монография, издание второе, дополненное / Людмила Афанасьевна Чулкова – Бердянск: Издатель Ткачук А.В., 2009. – с. 114-132.
4. Штерн Н. Світ знання // Deutschland. – 2001. – № 1. – с. 40-44.
5. Bauer Karl-Oswald. Kompetenzprofil von Lehrer. In: Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz / Zusammenge stellt und bearbeitet von Otto Hans Uwe u.a. – Opladen, 2002. – S. 49-63.

6. Erpenbeck John, Heyse Volker. Lernkulturen der Zukunft. – Berlin: QUEM Report 74, 2002.
7. Guandi P. Appointment and Introduction of Teacher Trainers (Fachseminarleiter, Seminarleiter) for the "Second Phase" (Referendariat) of Teacher Education in Berlin (West) // European Journal of Teacher Education. – 1990. – Vol. 13. – № 1/2 – P. 47-51.
8. Habermas J. Vorbereitende Bemerkungen an einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In: Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. – Was leistet die Systemforschung? – Frankfurt am Main, 1971. – 372 S.
9. Herrmann Ulrich. Historisch Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung: Programme, Analyse, Ergebnisse. – Berlin: Deutscher Studie Verlag, 2005.
10. Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung / Zusammengestellt und bearbeitet von Christian Kraler & Michael Schratz. – Münster/Berlin: Waxmann, 2007. – S. 151-159.

Аннотация. Автор статьи определяет понятие личностной компетентности педагога и ее составляющие. В своей работе исследователь рассматривает организационно-педагогические условия развития личностной компетентности будущих учителей в процессе профессионального педагогического образования в Германии.

Ключевые слова: компетентностный подход, личностная компетентность, учитель средней школы, система высшего педагогического образования Германии.

Summary. The author defines the concept of personal competence of the teacher and her constituents. In his work researcher examines the organizational and pedagogical conditions for the development of personal competence of future teachers in vocational teacher education in Germany.

Key words: competence approach, personal competence, a secondary school teacher, higher teacher education in Germany.

Надійшла до редколегії 18.12.2011 р.

УДК 37.09:376

Зінченко С. В.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Анотация. У статті автор розглядає культурно-гуманістичну функцію як одну із важливих функцій становлення педагога. Також аналізує ціннісні орієнтації як провідну умову професійно-педагогічної спрямованості, культуру педагога в цілому, складові професійно-педагогічної культури зокрема.

Ключові слова: педагог, культура, сучасна школа.

Моральні цінності у житті людини відіграють дуже важливу роль. Це пояснюється тим, що моральний вибір передбачає наявність загальної основи для самоствердження людини як творчої особистості. Такою основою є ціннісні орієнтації, що виражають ціннісний сенс поведінки людини.

Тому однією із важливих функцій становлення педагога є культурно-гуманістична, адже освіта є головним механізмом збереження, успадкування і розвитку культури суспільства, що визначає характер цивілізаційного руху вперед.

Відповідно до сутнісних умов реалізації культурно-гуманістичної функції є: ставлення до того, хто навчається, як до суб'єкта життя, здібного до культурного самовизначення і саморозвитку; сприйняття педагогом самого себе як посередника між тим, кого навчаємо, і культурою, здібного ввести у власний світ культури і надати допомогу і підтримку учню в його індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей; ставлення до освіти як культурного процесу, рушійними силами якого є пошук особистісного культурно-просвітницького простору [2, 48-49].

У зв'язку з цим, до основних компетентностей педагогічної діяльності відносяться: особистісна, діяльнісна, інформаційно-теоретична, результативно-рефлексивна. Вони забезпечують цілісність педагогічної діяльності, відображають її багатофункціональний характер. Таким чином, можна вибудувати систему педагогічної діяльності та дії за Н.В. Кузьміною, Е.І. Роговим, В.А. Сластьоніним (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Види педагогічної діяльності та відповідні їй педагогічні дії

Види педагогічної діяльності	Педагогічні дії
Прогностична – передбачення та прогнозування результату педагогічної діяльності, моделювання педагогічного процесу*	Аналіз педагогічної ситуації; висування педагогічних цілей; відбір можливих способів досягнення; передбачення результатів; визначення етапів педагогічного процесу і розподіл часу